VOL. 8, N° 2 — DÉCEMBRE 2005

VIRAGE

INSTRUIRE, SOCIALISER, QUALIFIER ENSEMBLE

Sommaire

DU CÔTÉ DE LA RECHERCHE 2,1

L'ANGLAIS, LANGUE SECONDE AU PREMIER CYCLE DU PRIMAIRE 3

AGIR AUTREMENT 4,1

ET TOI, QUE LIS-TU? Pour partager le plaisir de lire 5

RÉVÉLATION SUR LES MURS 7

STUDIO KALEIDOSCOPE 8

LANAUDIÈRE FAIT LE TOUR DU MONDE 9

DIVERSIFICATION DES PARCOURS 10

Le programme d'éthique et de culture religieuse : OUVERTURE ET RESPECT DANS LE DIALOGUE 15

ASSOCIATIONS DYNAMIQUES 16

Décroche tes rêves

Québec

2007-03519/

Le renouveau pédagogique est maintenant en implantation au premier cycle du secondaire et sera appliqué au deuxième cycle dès septembre 2007. Les enseignants s'interrogent sur les nouvelles options qui seront offertes aux élèves. Afin de favoriser la motivation des élèves et la persévérance scolaire, et aussi pour bien préparer ceux et celles qui feront leur entrée sur le marché du travail après le secondaire, les artisans du Régime pédagogique et les concepteurs du Programme de formation ont vu la nécessité de diversifier davantage les parcours du deuxième cycle. Le jeune aura le choix entre la formation générale et la formation générale appliquée. Dans certains cas, le meilleur choix correspondra à l'une des formations offertes dans le cadre du parcours de formation axé sur l'emploi. L'approche de l'école orientante aidera l'élève à comprendre les choix qui lui sont offerts et à faire des liens avec ses goûts, ses valeurs et ses projets. La diversification des parcours s'accorde avec les visées du Programme, soit le développement du pouvoir d'action, la structuration de l'identité et la construction d'une vision du monde. Celles-ci supposent en effet une autonomie et une liberté de choisir qui s'appuient sur une perception juste des situations et une meilleure connaissance de soi. *Virage* a rencontré des personnes responsables, au Ministère, de ces approches et ces programmes. Ce numéro contient aussi un article sur les camps littéraires qui ont eu lieu au cours de l'été dans le cadre du plan d'action *Et toi, que lis-tu?*

Bonne lecture!

Colette Boucher

Le Comité d'orientation de la formation du personnel enseignant (COFPE) vient de publier l'avis *La formation en milieu de pratique : de nouveaux horizons à explorer*. L'avis renferme 29 recommandations qui concernent les grands encadrements de la formation à l'enseignement; les responsabilités des différents acteurs du milieu scolaire dans la formation en milieu de pratique; l'élaboration, l'organisation, l'évaluation et la reconnaissance de la formation donnée aux enseignantes et aux enseignants associés; la reconnaissance de la diversité et de la complexité de la profession enseignante.

L'avis est publié sur le site du COFPE
www.cofpe.gouv.qc.ca

Dans son prochain numéro, *Virage* présentera un dossier sur la rencontre nationale qui a eu lieu à la fin du mois d'octobre à Laval. Cette rencontre, qui portait sur le renouveau pédagogique, avait pour thème *L'accompagnement en période de changement*. Il sera aussi question de la session de formation des personnes-ressources, qui s'est tenue à la fin novembre sous le thème *La planification des apprentissages et de l'évaluation*.

Gilbert Masson

Thérèse Bouffard et une équipe de l'Université du Québec à Montréal ont mené une recherche sur les perceptions qu'ont les enseignants et les élèves de 2e, 4e et 6e année du primaire à l'égard des stratégies employées en classe pour améliorer la motivation. Vingt-six écoles de trois commissions scolaires du Québec y ont participé.

Réalisée en deux étapes, cette recherche a d'abord permis de concevoir et de valider un questionnaire portant sur les stratégies motivationnelles telles que la valorisation des efforts, l'utilisation de la punition, la promotion de l'autonomie, etc. Pour la première étape, 162 enseignants du primaire et 452 étudiants en formation des maîtres ont été consultés.

La deuxième étape a permis de comparer l'utilité des stratégies selon les élèves et selon les enseignants, puis de mettre en relation plusieurs variables liées à la motivation, au soutien perçu et au rendement scolaire. À ce moment, 1508 élèves et 94 enseignants ont participé à la collecte de données.

Les résultats de la recherche mettent notamment en lumière que les différentes stratégies sont évaluées de façon similaire chez les élèves et leurs enseignants, bien que les élèves plus jeunes évaluent plus positivement la plupart des stratégies. Cette recherche montre aussi que la perception qu'ont les élèves du soutien reçu de la part de leurs enseignants a un effet déterminant sur leur motivation. Quant au rendement scolaire, le sentiment d'efficacité personnelle de l'élève joue un rôle plus important que les autres dimensions analysées dans la recherche.

Pour en savoir davantage, nous vous invitons à lire, à la page suivante, l'entrevue qu'a réalisée la journaliste Frances Moyle avec Thérèse Bouffard.

Virage est sous *la responsabilité du Secteur de l'éducation préscolaire, de l'enseignement primaire et secondaire*

Pierre Bergevin, sous-ministre adjoint à l'éducation préscolaire et à l'enseignement primaire et secondaire

Margaret Rioux-Dolan, directrice générale de la formation des jeunes

Éditrice et rédactrice en chef : *Colette Boucher*

Coordonnatrice et éditrice adjointe : *Martine Labrie*

Rédaction et traduction : *Sylvie Arcouette, Colette Boucher, Réjane Bougé, Francine Gagnon-Bourget, Denise Gaudreault, Marie-Hélène Giguère, Hélena Katz, Eve Krakow, Frances Moyle, Ève Renaud, Pascale Sauvé*

Révision : *Amélie Cauchon, Denise Gouin, Claire Lamy*

Photographes : *Patrick Bédard, François Nadeau*

Conception graphique : *Emmanuel Bégin*

Adjointe à la publication : *Denise Theriault*

Coordination de l'impression : *Direction des communications, Michel Martel*

Distribution : *Direction des ressources matérielles, France Pleau*

Code ministériel 13-0000-46

ISSN : *1488-3066 (version imprimée)*
ISSN : *1488-3074 (version en ligne)*

Tirage : *112 000 exemplaires*

Prochain numéro : *février 2006*

Frances Moyle

Les stratégies de motivation des enseignants et leurs liens avec le profil motivationnel d'élèves du primaire

Thérèse Bouffard, chercheuse au département de psychologie de l'UQAM, a mené une recherche sur les stratégies de motivation des enseignants et leurs liens avec le profil motivationnel d'élèves du primaire. L'originalité de cette recherche tient au fait que les stratégies utilisées par les enseignants pour agir sur la motivation des élèves ont été examinées non seulement du point de vue de l'enseignant mais aussi du point de vue de l'élève. C'est une chercheuse américaine, Susan Bobbitt Nolen qui, la première, a eu l'idée d'interroger les enfants sur les stratégies qu'eux trouvaient utiles pour les motiver. Mme Bouffard raconte que lorsqu'elle a vu les résultats de cette recherche, elle a pensé : « Ciel! c'est presque simpliste mais c'est brillant! » Avec ses collègues, elle a donc décidé de reprendre cette question et de l'explorer d'une façon beaucoup plus approfondie en prenant un échantillon très vaste d'enfants de cycles différents, caractérisés par le fait qu'ils aiment ou qu'ils n'aiment pas l'école. Généralement, dit-elle, on ne questionne pas les enfants sur leur perception des choses. On tient pour acquis que nous, les adultes, nous connaissons notre métier d'enseignant et que les élèves apprécieront les pratiques que nous mettons en place.

Comme l'explique le rapport de recherche, la réussite scolaire repose sur des facteurs internes liés aux caractéristiques individuelles de l'élève et sur des facteurs externes liés aux caractéristiques de son milieu familial, de son environnement scolaire et des pratiques pédagogiques auxquelles il est exposé. Certaines stratégies sont employées pour stimuler la motivation, cruciale dans l'engagement et la réussite scolaire. Les dimensions les plus importantes de cette motivation sont le sentiment qu'a l'élève de son efficacité personnelle, ce qu'on appelle aussi les perceptions de compétence, ses buts d'apprentissage et la valeur qu'il accorde à une matière. Ces trois facteurs sont les composantes de ce qui est appelé le profil motivationnel de l'élève.

Le développement des caractéristiques du profil motivationnel constitue en fait l'élément central de ce projet de recherche. Il faut se rappeler, insiste Thérèse Bouffard, que le profil motivationnel n'est pas quelque chose de défini une fois pour toutes dans la vie de l'enfant : il est fluide, changeant et variable.

« Il n'y a pas si longtemps, dit-elle, on parlait de motivation intrinsèque et extrinsèque. C'est une perspective qui est tombée en désuétude dans les théories actuelles de la motivation. Le profil motivationnel est un construit qui est dynamique. Il est composé de plusieurs variantes différentes comme les matières, les caractéristiques des élèves eux-mêmes, etc. »

Les stratégies ciblées dans la recherche, huit au total, ont été celles que l'équipe considérait directement liées à la motivation personnelle. Fait intéressant, les stratégies jugées utiles par les enseignants, par exemple celle axée sur l'autonomie et la stimulation cognitive, étaient aussi celles jugées utiles par les élèves. D'autres stratégies, telle l'émulation négative, déclarée sans effet sur la motivation auprès des enfants aimant l'école et carrément nuisible pour ceux qui ne l'aiment pas, ont aussi été jugées de façon négative par les enfants.

La stratégie portant sur les efforts est jugée de façon plutôt tiède par les enseignants et les élèves. En fait, selon le rapport de recherche, il semble que cette notion ne soit pas tout à fait claire pour les élèves qui associeraient le besoin de faire des efforts à un manque d'intelligence. Ainsi, un enfant qui a de la difficulté à l'école peut estimer qu'il est inutile de faire des efforts. Cette constatation, à l'heure de la réforme où l'accent est mis sur les processus d'apprentissage et où le rôle des efforts devrait être un enjeu, est inquiétante. Il faudrait, peut-on lire, « que les enseignants soient eux-mêmes convaincus du rôle des efforts, que cette notion d'efforts se rapporte à un contenu réel et non simplement consacré à la sueur dépensée à faire une activité. »

À la fin des années 1980, une étude auprès d'élèves de 6e année faisait ressortir que le soutien combiné de l'enseignant, des parents et des amis avait un effet positif sur l'intérêt de l'élève pour l'école en général et que la perception du soutien de l'enseignant était directement liée à l'intérêt que l'élève portait aux activités en classe. En ce sens, les liens entre les jugements des élèves sur les stratégies utilisées, la perception du soutien reçu des enseignants et le profil motivationnel permettent de constater que le soutien perçu est systématiquement lié aux trois variables du profil motivationnel, et ce, dans les trois classes étudiées, autant chez ceux qui aiment l'école que chez ceux qui ne l'aiment pas. Donc, plus que le jugement sur l'utilité des stratégies utilisées, c'est d'abord la perception de la qualité de la relation avec l'enseignant qui compte.

Selon Mme Bouffard, l'importance de la perception que les enfants ont du soutien des enseignants est l'élément majeur qui ressort du rapport. Tous les résultats de l'étude font clairement ressortir que le soutien de l'enseignant est la variable la plus importante. En 2e année, la variable qui explique le sentiment d'efficacité personnelle est celle du soutien de l'enseignant, chez les enfants qui aiment l'école comme chez ceux qui ne l'aiment pas. Chez ces derniers, 30 % de la valeur accordée à une matière vient de la perception qu'ils ont du soutien de l'enseignant. En 4e année, la première variable qui ressort par rapport au sentiment d'efficacité personnelle, c'est encore le soutien de l'enseignant, dans les deux catégories d'élèves. Chez les plus vieux, d'autres variables s'ajoutent, mais cette variable demeure toujours importante.

Bien sûr, l'appréciation de l'école teinte les perceptions qu'ont les enfants du soutien de l'enseignant, mais cette variable demeure centrale. Même l'enfant qui n'aime pas l'école sent quand l'enseignant veut l'aider.

La relation de soutien est importante à tous les ordres d'enseignement, pas seulement au primaire. Dirigeant elle-même une douzaine d'étudiants au doctorat, elle se doit, dit-elle, de savoir ce qu'ils ont dans la tête, ce qu'ils ont dans l'âme aussi, ce qu'ils recherchent, quelles sont leurs forces, leurs faiblesses et comment elle peut mieux les aider. Ils doivent aussi percevoir l'attention qu'elle accorde à leur progression et à leur développement.

« Les variations du rendement coïncident avec les variations dans le sentiment d'efficacité personnelle », souligne Thérèse Bouffard à propos des questions relatives à la prédiction du rendement. « Plus les étudiants se sentent efficaces, mieux ils réussissent. Et cela, au-delà de leurs capacités réelles. »

Pour renforcer cette affirmation, elle nous fait part d'une recherche actuellement en cours qui porte sur ce qu'on appelle l'illusion d'incompétence. Malgré des compétences élevées, ou du moins très suffisantes, la perception que l'on a de ne pas être bon peut mener à la catastrophe. Les enfants en illusion d'incompétence, dit-elle, vivent beaucoup d'anxiété, particulièrement face aux évaluations. « Ils vont écrire la bonne réponse, puis ils vont l'effacer. Ils ont le sentiment d'être des imposteurs qui, un jour ou l'autre, seront découverts. Ils se disent que le masque va tomber et qu'on saura ce qu'ils valent. Le moindre obstacle les met aussitôt en mode passif. C'est le désengagement par rapport à la tâche : ils font le minimum parce qu'ils sont

convaincus qu'ils n'ont par les ressources pour pouvoir y arriver. Et là, ce qui suit, c'est une question de protection d'image de soi. Ils trouvent toutes sortes de raisons externes de ne pas réussir : décréter la tâche ennuyante, oublier ses livres à l'école pour ne pas avoir à faire leurs devoirs. S'ils se forcent et ne réussissent pas, le sentiment d'échec est encore pire. »

Inversement, il y a aussi des enfants qui ont une illusion de compétence. Et cela, déclare-t-elle, est un atout précieux parce que cette bonne opinion qu'ils ont d'eux-mêmes fait en sorte qu'ils travaillent. Malgré des tests sur les compétences prédisant le rendement scolaire, ces enfants arrivent avec le temps à mieux réussir que ce qui avait été prédit à partir des mesures de capacités. Convaincus d'y arriver, ils savent que les efforts en valent la peine.

« Ce qu'on pense de soi est la variable la plus cruciale dans le fonctionnement de l'être humain. Et c'est quelqu'un qui connaît cela qui vous en parle parce que si je suis allée si loin c'est en raison de mes sentiments d'incompétence mais aussi parce que j'avais la conviction que si je travaillais fort, j'allais y arriver. Et j'y suis arrivée. Faire des efforts, c'est toujours gagnant à long terme*. »

Selon Mme Bouffard, les jeunes enseignantes et enseignants découvrent les aspects motivationnels des apprentissages par le tutorat et la pratique. « Heureusement que les enseignants travaillent de plus en plus en équipe. Ces notions, qui sont au cœur de l'apprentissage, devraient faire l'objet d'un cours obligatoire. »

Sans vouloir faire figure de « prêcheur » et sans mépriser l'aspect didactique de la formation des enseignants, elle croit que l'on néglige ce qui est beaucoup plus fondamental, soit une bonne compréhension de ce qu'est l'apprenant dans sa dimension affective, psychologique et motivationnelle.

Son directeur au doctorat, Adrien Pinard**, disait qu'il ne fallait pas oublier la dimension artistique et la sensibilité. Thérèse Bouffard croit que cela importe autant que les compétences didactiques.

---

* C'est sans doute une des différences, bien que peu prisées, qu'on peut noter entre garçons et filles, soit le fait que les garçons misent plus sur les habiletés pour réussir contrairement aux filles qui misent plus sur l'effort fourni.

** Adrien Pinard (1916-1998), professeur émérite de l'Université de Montréal où il enseigna la psychologie pendant 37 ans, a poursuivi sa carrière de professeur et de chercheur à l'UQAM, de 1981 à 1989. L'Université lui a décerné un diplôme de professeur émérite en 1988. Il est reconnu internationalement pour ses travaux dans le domaine du développement de l'intelligence et de la métacognition.

Nous sommes encore en début d'année scolaire, mais déjà des élèves du premier cycle de l'école Joli-Bois à Saint-Gabriel-de-Valcartier y vont d'un enthousiaste « Miss Nathalie, English today? Yes! Yes! Yes! » quand ils rencontrent leur spécialiste d'anglais dans les corridors de la petite école. Enseignante depuis six ans, Nathalie Côté raconte que les enfants aiment vraiment ça et qu'ils essaient toujours de parler en anglais.

Même son de cloche à Val-d'Or. « Je suis surprise de l'ampleur des résultats. Ces enfants-là ont embarqué! » dit Manon Jette. Et pourtant, elle en a vu passer des groupes depuis qu'elle enseigne l'anglais à l'école Sainte-Lucie. C'est toutefois sa première expérience avec les plus petits. « On dirait que les enfants de 1re année ne font pas la différence entre me parler en français ou me parler en anglais. Ils sont dans une phase où ils apprivoisent le fait d'apprendre une deuxième langue. »

Place dans un contexte rassurant, où il n'est pas dans l'obligation de former des phrases complètes, le jeune apprenant développe son propre répertoire de mots pour transmettre des messages simples. Anne Millette, responsable des programmes d'anglais, langue seconde, explique qu'à six ou sept ans les élèves n'éprouvent aucune gêne à s'exprimer dans un anglais rudimentaire parce que, contrairement aux élèves de huit et neuf ans, ils ont du plaisir à s'essayer. L'expérience de Mme Jette le confirme : « Même si je voulais le faire en 3e année, c'est beaucoup plus difficile avec mes élèves. »

Le programme vise à faire vivre la langue à l'élève en l'exposant à des modèles audio authentiques. On lui fait entendre des chansons, des comptines et des histoires destinées à des enfants de langue maternelle anglaise du même âge que lui. Réjane Cascarano, coordonnatrice du projet expérimental, remarque que « s'il en a été suffisamment imprégné, l'élève reproduit l'accent, le phrasé et les intonations originales ». Elle est fascinée de voir à quel point les élèves de cet âge « excellent à décoder et à décrypter la structure d'un texte sans qu'on leur enseigne aucune notion de cet ordre. »

Misant sur le besoin de bouger qu'ont les enfants du premier cycle du primaire, le matériel didactique est choisi en fonction de la réponse physique qu'il suscite chez l'apprenant. « Ce qui passe par le corps s'inscrit dans la mémoire, dit Mme Millette. Et ce qu'on a découvert, c'est que tout ce qui sollicite son imaginaire, sa créativité,

sa fantaisie, tout ce qui vient chercher son côté ludique, est gagnant. » Pour les histoires, on choisit des textes avec des passages répétitifs, très accrocheurs pour cette tranche d'âge.

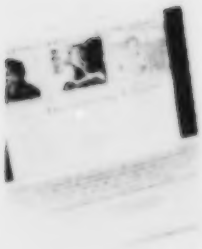
Les cours se déroulent en anglais du début à la fin. L'élève doit absolument se concentrer sur les indices fournis par les gestes, les mimiques, le ton de voix de l'enseignant et par les images illustrant ce qu'il entend, pour être en mesure de décoder le message. Chaque cours doit comporter une période active où l'enfant mimera, par exemple, une comptine en la récitant, ou accompagnera les paroles d'une chanson de gestes et d'actions.

Ensuite, afin de consolider les acquis, les enfants sont invités à dessiner, à découper ou à coller dans un album la représentation visuelle de la nouvelle chanson, comptine ou histoire ainsi que celle de quelques mots-clés. Le mot lui-même peut y être apposé afin d'identifier l'illustration. Mme Côté précise : « C'est davantage pour pouvoir s'exercer à la maison avec les parents, car les enfants ne savent pas lire en 1re année. On ne veut pas non plus qu'ils se mettent à lire en anglais : là n'est pas le but. »

Une autoévaluation est prévue à la fin de chaque cours. Il s'agit « de les aider à repérer la façon dont ils apprennent et les attitudes ou les habiletés qu'il sont en train de développer », indique Mme Millette, la responsable du programme. Jugent-ils avoir fait du « Super Speaking » ou du « Super Listening » ? Ils colorient un bonhomme affichant un large sourire. Sinon, ils optent pour celui dont le sourire est moins éloquent.

Les quatre personnes interrogées insistent pour dire que l'enseignement de l'anglais en 1re et en 2e année n'interfère en rien dans l'apprentissage de la lecture et de l'écriture du français. Mme Cascarano, coordonnatrice du projet, précise : « On a demandé aux titulaires des groupes expérimentaux participants s'ils avaient constaté des effets négatifs, et ils sont unanimes : il n'y en a aucun. » À l'instar de Mme Millette, elle déplore le fait que le programme ne soit pas connu du grand public et que ce qu'on entende dans les médias soit basé sur de fausses perceptions.

Elles tiennent à ajouter qu'au moment où cet article sera publié, le rapport de la première année d'expérimentation aura été déposé le 26 octobre, lors des rencontres nationales des administrateurs scolaires. Ce rapport sera accompagné d'un DVD de 7 minutes montrant les enseignantes et enseignants et les élèves en action.



Le nouveau régime pédagogique, en plus de devancer le moment où les élèves du secteur francophone commencent à apprendre l'anglais, langue seconde, fera passer de 3 heures à 4 heures et demie le temps total alloué à l'enseignement de l'anglais, des arts et de l'éducation physique. Ce sont les conseils d'établissement qui décideront de la répartition de ces heures d'enseignement supplémentaires selon les besoins du milieu.

Comme le nouveau régime entrera en vigueur dès septembre 2006, la Direction de la formation et de la titularisation du personnel scolaire (DFTPS) a d'ores et déjà mis en branle un plan d'action pour arriver à recruter suffisamment de spécialistes en anglais. Sylvie Turcotte, directrice de la DFTPS, évalue à environ 650 le nombre de postes à combler. Les universités McGill et Concordia offrent un programme de perfectionnement intensif de cinq cours qui seront donnés au cours de la présente année scolaire. L'UQAM envisage la possibilité de constituer un groupe cet été si la demande le justifie. On donnera également la possibilité aux enseignants des commissions scolaires anglophones en situation de surplus d'obtenir un permis provisoire de deux ans. Ces mesures sont nécessaires en attendant que les programmes universitaires traditionnels, étalés sur quatre ans, puissent répondre à la demande.

c'est d'abord concevoir les choses autrement!

L'an dernier, la direction de l'école secondaire de Saint-Anselme a choisi de travailler en collégialité avec son personnel pour élaborer sa planification par rapport à la stratégie d'intervention *Agir autrement*. Au départ, la démarche devait s'adresser seulement au personnel enseignant, mais l'expérience a finalement mobilisé toute l'équipe-école. La direction de cet établissement de la Commission scolaire de la Côte-du-Sud s'est dès lors retrouvée avec un imposant groupe de travail composé d'une quarantaine d'enseignants et d'une bonne dizaine de personnes-ressources engagées dans la vie de l'école. « Le processus participatif s'est avéré efficace, productif et, surtout, très motivant », a affirmé Rodrigue Létourneau, directeur de l'établissement au moment de cet exercice de concertation. « J'aurais aimé ça, plus jeune, travailler de cette manière. J'aurais pu être un meilleur directeur d'école encore », a avoué humblement celui qui a pris sa retraite en juillet dernier.

La table était mise pour des échanges fructueux

Cette expérience, l'école de Saint-Anselme l'a réalisée sur la base d'une analyse fine de sa situation. En effet, depuis quelques années déjà, la direction recueille des données afin de pouvoir analyser ses pratiques. Ainsi, sur sa liste des constats sont notés les éléments suivants : le temps insuffisant consacré au travail à la maison, la baisse de motivation, la dégradation des résultats scolaires, l'indiscipline et le retrait plus fréquent de la classe. De plus, les résultats d'un questionnaire sur l'environnement socio-éducatif (QES) indiquent l'existence d'un important écart entre les perceptions des adultes et celles des élèves quant au climat existant dans l'école.

Quand l'équipe-école fait ses devoirs

Au début de l'année 2004, la direction de l'école de Saint-Anselme dispose donc des indicateurs nécessaires pour élaborer sa planification SIAA. Pour déterminer les secteurs d'intervention et les actions à inclure dans cette planification, elle opte pour un processus codécisionnel avec son personnel. Réaliste, elle accorde du temps de travail à l'équipe-école pour réfléchir sur la forme que prendront les ateliers d'animation systématique. Enfin, elle confie à des personnes-ressources de l'équipe-école la conception d'exercices pour encadrer le travail.

Au cours du premier atelier, les participants décrivent ce que sont pour eux l'élève idéal et l'intervention éducative idéale. Compilées et partagées à l'atelier suivant, ces données permettent de cerner la vision commune qui servira d'assise à la planification. Le personnel travaille ensuite en équipe pour cibler des secteurs d'intervention pour son école pour les trois prochaines années. En évaluant les forces et le potentiel de faisabilité des actions à mener, les équipiers en arrivent à définir quelques orientations et à les assortir de deux ou trois objectifs chacune. L'ultime exercice consiste à donner un ordre de priorité aux objectifs et à proposer des moyens pour les réaliser.

Ce qui n'était au départ que la vision partagée d'un idéal aura donc été l'occasion pour les membres de l'équipe-école de formuler les orientations, de définir les priorités et de retenir les moyens d'action de la planification SIAA de leur école.

D'une pierre, deux coups

La direction de l'école de Saint-Anselme tire d'utiles enseignements de cette expérience. « Je constate que le personnel adhère plus fortement à des activités quand il a participé à leur élaboration. De plus, j'ai observé que les enseignants discutent davantage de leurs projets au conseil pédagogique plutôt que de venir les présenter de manière individuelle à la direction », a conclu M. Létourneau.

La stratégie d'intervention *Agir autrement* a été instaurée en 2002 dans le but de favoriser la réussite des élèves du secondaire en milieu défavorisé. Le gouvernement y investit 125 millions de dollars sur une période de cinq ans (2002-2007). Les 195 écoles participantes se partagent 25 millions de dollars par année. Elles peuvent ainsi développer leur savoir-faire en ce qui a trait à l'intervention en milieu défavorisé.

Pour connaître les détails de la stratégie d'intervention utilisée à l'école secondaire de Saint-Anselme, consultez la fiche d'information dans le site du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (**http://www.mels.gouv.qc.ca**) à la rubrique *Agir autrement*.

Un plan d'intervention personnalisé est un plan dressé pour un ou une élève qui éprouve des difficultés d'apprentissage ou de comportement », explique Julie Hobbs, directrice générale adjointe de la Commission scolaire Riverside. « Il permet à tous les partenaires de discuter de ce qui convient le mieux à l'élève. »

C'est sur cette indication que commence *Beyond the IEP: Opening All Doors to Success* (Ouvrir toutes les portes de la réussite grâce au PIP), une nouvelle vidéo produite en collaboration par le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport et l'Université du Québec à Montréal (UQAM) pour le secteur anglophone.

La vidéo de 56 minutes est conçue pour mieux faire comprendre aux équipes-écoles la façon d'établir et d'appliquer le plan d'intervention personnalisé (PIP). À l'occasion de visites dans des écoles, d'entrevues avec des directeurs, des enseignants, des conseillers pédagogiques, des parents et des élèves, les spectateurs découvrent certaines des stratégies mises en œuvre dans des écoles de la province.

Le projet relève de la stratégie ministérielle *Ouvrir toutes les portes de la réussite*, qui vise à encourager les partenaires de l'éducation à choisir les interventions et les services de nature à favoriser la réussite de tous les élèves, notamment ceux qui éprouvent des difficultés en cours d'études.

Diane Shank, spécialiste en sciences de l'éducation au ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, a travaillé en étroite collaboration avec Georgette Goupil, professeure à l'UQAM, pour produire la vidéo. « Nous voulions observer l'application des plans d'intervention au secondaire », explique-t-elle. Toutes deux se sont donc rendues à la polyvalente de Bonaventure, à Gaspé, la plus petite école secondaire anglophone de la province; à l'école secondaire régionale Heritage, qui accueille plus de 1700 élèves; à l'école secondaire James Lyng, du centre-ville de Montréal; à l'école secondaire Pontiac, un établissement rural de la région de l'Outaouais; et à l'Académie Chambly, située sur la Rive-Sud de Montréal.

Les personnes interrogées évoquent les difficultés qu'éprouvent les participants au PIP à se réunir, l'importance de faire appel aux parents et la nécessité de donner aux élèves le pouvoir de devenir les agents de leurs propres apprentissages. Elles décrivent les systèmes mis en place dans leurs établissements pour surmonter les obstacles et les effets positifs sur la motivation et les accomplissements des élèves.

« La vidéo servira à stimuler la réflexion sur les plans d'intervention personnalisés et à instaurer des pratiques modèles au secondaire », indique Diane Shank. « Elle sera distribuée avec un guide sur l'organisation de groupes de discussion au sein desquels les professionnels de l'éducation trouveront des façons d'appliquer les exemples de la vidéo dans leur propre milieu scolaire. » Toutes les écoles secondaires vont en recevoir un exemplaire, sur DVD ou en format VHS.

Mme Shank apprécie particulièrement que la vidéo soit un outil pratique et durable. « Il y a beaucoup de changements à l'horizon et beaucoup de personnes partiront bientôt à la retraite. Mais l'outil restera à l'école et pourra être consulté encore et encore. Il sera toujours pertinent dans bon nombre d'années. »

La vidéo a été lancée le 17 novembre 2005, avant le congrès de l'Association provinciale des enseignantes et enseignants du Québec.

Agir autrement

Diane Shank et Georgette Goupil ont produit quelque 25 heures pour réaliser la vidéo. Pour respecter la limite prévue d'une heure, il a fallu couper au montage de nombreux passages intéressants, dont la plupart ont trait aux pratiques modèles. Paule Langevin-Brosseau, alors responsable du dossier *Agir autrement*, a eu la bonne idée d'utiliser des séquences qui n'apparaissent pas dans la vidéo et d'en faire un DVD afin que les enseignants puissent profiter de ces expériences.

La stratégie d'intervention *Agir autrement* est destinée à soutenir les écoles secondaires des communautés défavorisées. Les objectifs sont de motiver davantage les élèves, de réduire le taux de décrochage et de rehausser le taux de succès.

Certains directeurs ont été rappelés pour de nouvelles entrevues en vue de la production de cette seconde vidéo. Le produit final, un DVD de 75 minutes intitulé *Best Practices for School Success: Four Principals Share Their Views*, qui sera lancé à une date ultérieure, présente les entrevues faites avec les directeurs de l'école secondaire Pontiac, de la polyvalente de Bonaventure, de l'école secondaire James Lyng et de l'école secondaire régionale Laurentian.

Le DVD servira dans les écoles et les ateliers où la stratégie *Agir autrement* est utilisée. Les équipes pourront y trouver des pratiques modèles. Celles-ci étant applicables à tous les établissements, toutes les écoles secondaires anglophones en recevront un exemplaire, souligne Louise Marzinotto, spécialiste en sciences de l'éducation et nouvelle responsable du dossier aux Services à la communauté anglophone du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport.

Réjane Bougé

Pour partager le plaisir de lire

On le sait, la lecture est essentielle à la réussite scolaire, et ce, dans toutes les disciplines. Voilà pourquoi, en janvier dernier, le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport déposait un plan d'action sur la lecture pour donner davantage le goût de lire aux jeunes en tentant de les rejoindre dans divers milieux. Parce que l'école doit savoir parfois sortir de ses murs, on a donc interpellé, outre les enseignants, toute la communauté, incluant les parents. On a également annoncé l'injection, échelonnée sur trois ans, de sommes importantes pour l'achat de livres pour les bibliothèques scolaires. Ces achats permettront au Québec de se conformer aux normes internationales qui sont de 15 à 20 documents par élève. Le plan d'action sur la lecture fourmille aussi d'idées novatrices pour mieux soutenir les réseaux visés. Grâce à un « coffre à outils », qui fait connaître diverses ressources et offre du matériel de référence, les enseignants des réseaux préscolaire, primaire et secondaire ainsi que les parents sont donc aujourd'hui plus à même « d'animer la lecture ». Un colloque concernant ce plan d'action se tiendra en avril à Montréal.

Des camps littéraires fort appréciés

Parmi toutes les nouvelles mesures proposées dans ce plan, on trouve également des camps littéraires, camps qui se sont tenus pour la première fois en août dernier, l'un dans les Laurentides et deux en Estrie. De l'avis de Lise Ouellet, responsable des programmes de français au Ministère, et de Chantal Guérin, responsable des bibliothèques, qui ont toutes deux participé à la mise sur pied de cette belle initiative, ce maillage entre tous les intervenants du réseau est assez exceptionnel. « Toutes les forces vives autour de la lecture ont été rassemblées », affirme Chantal Guérin, soulignant également « qu'il est rare que l'engagement dans un projet soit aussi grand ». S'il s'agissait bien sûr de réveiller la passion de la lecture chez ceux qui travaillent avec les jeunes et de leur apprendre à mieux naviguer à travers les ressources existantes, il s'agissait surtout de leur apprendre à communiquer cette passion et de les aider à devenir des médiateurs compétents.

« Ces camps ont remporté un succès qui a dépassé toutes les attentes : plus de deux cents personnes y ont participé! » affirment les responsables. Autre fait à souligner, cette initiative a permis de regrouper des directeurs d'écoles, des conseillers pédagogiques, des enseignants et des bibliothécaires. « Des jumelages précieux et

peu courants », insiste Lise Ouellet avec fierté. Ce projet a aussi été élaboré en partenariat avec le milieu du livre, la Grande bibliothèque du Québec ayant prêté quelques centaines de livres pour la consultation et l'équipe d'experts de Livres ouverts* s'étant jointe au groupe pour guider les participants dans le choix des livres.

- Jean-Claude Germain

« De nombreux participants ont avoué être retombés en enfance de belle façon », de préciser Marie-Ève Sévigny, collaboratrice au Plan d'action qui, elle, travaillait plus spécifiquement sur le contenu des trois jours de chacun de ces camps. « Les participants ont été très satisfaits de la majorité des outils mis à leur disposition, mais ils ont particulièrement apprécié le journal de bord qu'il leur a fallu écrire, de même que la vidéo qui relayait des commentaires de jeunes lecteurs pour mieux faire comprendre leurs idées et leurs attentes. » Le personnage du « passeur », créé par l'animateur des camps et inspiré du roman de Carlos Ruiz Zafón, *L'ombre du vent*, venait quant à lui stimuler les troupes et aiguiller les échanges avec un florilège de citations d'auteurs d'ici et d'ailleurs. Jean-Claude Germain, Michel Tremblay et une foule d'autres ont ainsi été évoqués.

On a aussi rencontré des auteurs, un conteur, Jacques Pasquet, et des poètes, José Acquelin et Tristan Malavoy-Racine « pour sortir des ornières du roman, genre vers lequel on se tourne presque trop spontanément », précise Chantal Guérin. On a d'ailleurs profité de la tenue des Correspondances d'Eastman, qui coïncidait avec celle d'un camp, pour réaliser quelques-uns de ces dialogues. Des éditeurs de revues ont aussi été invités, parce que lire une revue, ce peut être le début d'une grande ouverture pour un jeune… En fait, les participants n'ont eu qu'un reproche majeur à faire : ils ont manqué de temps pour visiter les salons de lecture et… lire! Deux mois plus tard, sur l'invitation expresse de Lise Bissonnette, directrice de la Grande bibliothèque, ces derniers se sont rencontrés le 22 octobre à la Grande bibliothèque pour mieux mesurer les retombées concrètes de la formation reçue. C'est dire que ces camps ne constituent pas seulement une initiative ponctuelle, mais qu'ils témoignent d'une volonté assidue de poursuivre les pistes déjà déblayées. L'an prochain, d'autres régions seront visitées et un camp en anglais aura aussi lieu.

Un concours et… beaucoup de prix!

Le concours intitulé *J'ai la tête à lire* est un autre élément dynamique découlant de ce plan. Il vise à récompenser les projets les plus stimulants qui seront créés pour accroître le plaisir de lire chez les jeunes, particulièrement chez les garçons. Il s'agit donc de prix de reconnaissance attribués respectivement à des jeunes du primaire et du secondaire de même qu'aux établissements d'enseignement – incluant les centres de formation professionnelle et d'éducation des adultes accueillant des jeunes de 16 à 18 ans. Dans les deux catégories, on récompensera des initiatives originales, capables de gagner les plus récalcitrants à la lecture. Une attention particulière sera portée aux projets touchant plusieurs disciplines. Notez que, du côté des établissements, les projets doivent favoriser la lecture chez les garçons. Quant aux projets des jeunes, qui peuvent être soumis par un élève ou un regroupement d'élèves si le personnel de l'école peut en soutenir l'élaboration, ils doivent cependant être entrepris par les jeunes eux-mêmes.

Pour chaque catégorie, adulte et jeunesse, seront attribués des grands prix composés de montants d'argent, de même que des valises de livres et une foule d'autres objets attrayants. Les projets honorés seront des projets réalisés ou en cours de réalisation. Vous avez jusqu'au 31 janvier pour déposer le vôtre. Il est donc encore temps d'y penser! Les dépliants qui donnent tous les détails sont disponibles depuis octobre. Avec un peu d'imagination, on aura tous la tête à lire!

Les formulaires d'inscription au concours sont disponibles dans Internet.
www.mels.gouv.qc.ca/lecture

* Site Internet du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport présentant des livres pour les jeunes [www.livresouverts.qc.ca].

Nous sommes ce que nous lisons!

« Dis-moi ce que tu lis et je te dirai qui tu es... » Lorraine Lahaie, conseillère pédagogique et responsable des bibliothèques des écoles primaires de la Commission scolaire Marie-Victorin, croit fermement à cet adage. Comme carte de visite, lors de son séjour au camp du Manoir des sables en Estrie, elle avait apporté dans ses bagages le roman de Laurent Gaudé, *Le soleil des Scorta*, gagnant d'un prix Goncourt. Elle a voulu partager le bonheur que lui avait procuré cette lecture. « Quelle merveilleuse idée que de se présenter ainsi les uns aux autres à travers un livre aimé! Dès le premier contact avec les autres participants, ce fut magique! » D'ailleurs, selon elle, tous les échanges furent riches et constants. « Des gens motivés regroupés dans un environnement charmant à l'intérieur d'une formule innovatrice, que demander de mieux! Les ateliers étaient consistants sans être lourds. Je suis repartie en ayant de véritables outils entre les mains. » Parmi les ateliers qu'elle a le plus appréciés, Lorraine Lahaie cite volontiers celui où l'on apprenait à utiliser les revues en classe de même que celui sur le conte donné par la conseillère Denise Fortin. « C'était formidable de voir comment on peut utiliser ce genre bien spécifique. M^me^ Fortin nous a appris à apprivoiser ces livres. » Le spectacle à Eastman, une lecture de la correspondance entre le D^r^ Ferron et Victor-Lévy Beaulieu a, lui aussi, beaucoup plu. « De manière générale, l'organisation était fabuleuse. Ça fourmillait de détails charmants. Chaque chambre était associée à un auteur. J'ai ainsi été jumelée à Anne Hébert et on m'avait fourni toute une documentation à son sujet! »

Pour elle, l'ensemble du camp aura été un excellent déclencheur. Forte de ses contacts avec diverses personnes du Ministère, Lorraine Lahaie est revenue dans son milieu de travail avec la ferme intention d'exploiter de nouvelles idées. Le travail qu'elle a vu faire avec les revues l'a grandement inspirée. Et elle pense aussi beaucoup aux parents bénévoles impliqués dans les bibliothèques. « Ils méritent, eux également, de meilleurs outils pour véhiculer leur passion de la lecture », confie-t-elle. « Il est dommage que les enseignants ne touchent pas davantage à la littérature lors de leur formation. On doit les sensibiliser à ce sujet. Si j'ai compris une chose, c'est l'importance de montrer à nos enseignants qu'ils doivent lire en classe, et ce, de manière gratuite », de conclure Lorraine Lahaie.

Des cercles de lecture

Julie Lupien enseigne le français à l'école du Chêne-Bleu à Pincourt au premier cycle du secondaire, dans une classe préparatoire. Elle connaît bien le plaisir de la lecture partagé en classe. « Quand j'interromps la lecture, que je fais chaque jour, du roman choisi – présentement *Un hiver de tourmente* de Dominique Demers – mes élèves exigent la suite de l'histoire! » Parce qu'elle est toujours à l'affût de nouvelles façons de fonctionner, M^me^ Lupien s'est inscrite à un camp littéraire et elle recommande cette expérience à tous ses collègues. De l'imagerie mentale à laquelle les contes font référence aux habiletés cognitives qu'ils raffinent, cette jeune enseignante a été dynamisée par les divers apprentissages faits lors de son séjour. « J'ai pris conscience d'une manière encore plus aiguë de l'importance de la lecture dans le développement des gens. » Celle qui avait apporté *Chercher le vent* de Guillaume Vigneault comme carte de visite a décidé d'implanter des cercles littéraires. Elle est en train de les préparer : elle lit! Un premier cercle débutera dès la mi-octobre à l'intérieur de sa classe préparatoire. Voilà qui prouve que les outils du camp servent aussi aux clientèles en adaptation! La situation de la bibliothèque du Chêne-Bleu est particulière puisque la bibliothèque de la ville de Pincourt est située dans l'école. « Nous avons donc accès à beaucoup de livres, mais nous disposons de moins de livres de référence adaptés à notre clientèle. » Julie Lupien a bien l'intention de veiller à ce que l'argent investi par le Ministère dans le Plan d'action se traduise par une augmentation de ce type de livres.

Lecteurs et médiateurs compétents

Qu'est-ce qu'un lecteur compétent? « Un lecteur qui a un véritable plaisir à lire, qui a contracté des habitudes de lecture solides, qui comprend la structure d'un livre, qui est curieux et qui trouve toujours le temps de lire. » Qu'est-ce qu'un médiateur compétent? « Un lecteur saisissant bien la personne qui se trouve devant lui, qui n'impose pas de lectures, qui partage la lecture avec ses élèves, qui est capable de parler de sa passion et qui… traîne toujours un roman avec lui! » Voilà les préceptes qu'ont dégagés les participants au camp qu'a fréquenté Carmen Picard. Étant chargée du dossier de l'accueil et du soutien de l'apprentissage du français pour les immigrants à la Commission scolaire Marie-Victorin, on comprendra que cette dernière ait des besoins particuliers. « Les livres qui s'adressent plus spécifiquement à ma clientèle doivent être très visuels sans que le texte soit compliqué. Si l'aspect culturel est varié, c'est encore mieux! » précise cette conseillère pédagogique. Quand on sait que les gens qui immigrent dans cette région proviennent en majorité de l'Afghanistan, des pays de l'Est et de la Colombie, on comprend mieux son souci de varier les contextes.
« La collégialité fut très stimulante. Dialoguer avec des bibliothécaires, des enseignants de sciences et des directeurs d'écoles, c'est extraordinairement fécond. » De son propre aveu, Carmen Picard dit avoir été délinquante, puisqu'elle a profité de ses soirées pour lire. Ses recherches ont porté fruit : « Les livres étaient nombreux, variés. J'ai noté plein de titres où l'on parlait de sujets intéressants! »

Pour avoir un aperçu plus détaillé de ses trouvailles,
on peut consulter ses suggestions – livres, contes et magazines – sur le site Web.
http://educ.csmv.qc.ca/sre/sasaf/index.html

En attendant de participer à un autre camp, M^me^ Picard conserve précieusement le journal de bord écrit en août dernier. « La lecture est une compétence merveilleusement transversale! » affirme-t-elle dans un grand éclat de rire!

Cette activité constitue un volet du projet conçu à l'école de Greenfield Park ayant pour but d'enrayer la vague de vandalisme et de graffitis qui dégradent les murs de l'école et d'entreprises ainsi que les panneaux d'arrêt de la communauté. David Dupont, du Service d'animation spirituelle, a souhaité fournir aux élèves un milieu où ils pourraient s'exprimer en toute sécurité. « Nous voulions une tribune où leur talent pourrait s'exprimer de manière positive, explique Véronique St-Cyr, qui enseigne les arts. Nous voulions convaincre les artistes et la communauté qu'il n'est pas nécessaire d'enfreindre la loi pour être reconnu. Nous leur avons montré à utiliser les graffitis comme moyen d'expression artistique. »

François Léandre a été engagé par l'école Centennial grâce à une subvention du programme GénieArts, un programme national de la Conférence canadienne des arts, financé par la Fondation de la famille J. W. McConnell. Son travail était de montrer aux neuf élèves membres de The Crew comment planifier et créer une œuvre murale et de leur enseigner les techniques picturales. Lui-même intègre les graffitis à ses créations d'art graphique.

Les élèves se sont essayés à peindre une œuvre murale dans le bureau de David Dupont. Puis, M. Léandre leur a demandé de composer deux raps, avant de collaborer avec The Crew à traduire le tout en une œuvre murale de 15 mètres dans un couloir. L'un des textes commence ainsi : « You gotta watch your step, think things through. You gotta follow your dream, make them come true. »

(« Regarde ce que tu fais, pense à ce que tu fais. Va au bout de tes rêves et réalise-les. »)

La chanson et l'œuvre murale évoquent un athlète primé qui prend une mauvaise décision et se retrouve dans le monde de la drogue, en compagnie de gens peu recommandables. Une image montre une jeune personne en santé arborant l'uniforme jaune vif des Chargers de l'école Centennial. La dernière image est celle d'un autre jeune, maigre et les traits tirés.

Le remue-méninges a commencé en janvier 2005. Les participants ont consacré quatre semaines, en mai et en juin, à peindre l'œuvre murale. « Certains graffitis sont du vandalisme, mais c'est aussi un art dans lequel les élèves excellent », souligne David Dupont. « Leurs créations me donnent la chair de poule. »

L'an dernier, les participants se rencontraient en fin de journée une fois par semaine et poursuivaient leur travail bien après la fin des classes. Darryl Stevens, 16 ans, a fait toutes les semaines le trajet de 45 à 60 minutes en autobus depuis l'école Alternate qu'il fréquentait pour participer au projet de graffitis de l'école Centennial. « Ce projet m'a permis de créer de façon positive », commente-t-il. C'est beaucoup plus facile pour lui cette année : il fréquente l'école Centennial depuis septembre.

Eric Sullivan, 16 ans, rapporte que François Léandre leur a enseigné les techniques de l'ombrage et l'harmonie des couleurs. Les élèves ont aussi appris à planifier les scènes avant de les peindre, une chose nouvelle pour Darryl Stevens. « Avant, c'était plutôt : "J'ai de la peinture, allons-y" », se souvient-il. « C'était ma façon de faire habituelle. » Plus maintenant. Le programme de Centennial lui a fourni un espace d'expression légitime. « Ça fait longtemps que je n'ai pas fait de graffitis illégaux », dit-il.

François Léandre a été un bon modèle : celui d'une personne qui emploie son habileté de graffiteur à gagner sa vie. Darryl et Eric espèrent faire de même. Entre-temps, The Crew a du pain sur la planche.

Véronique St-Cyr explique que les enseignants lui ont demandé s'il était possible que le groupe peigne des panneaux et des chaises dans les classes. Il y a aussi deux panneaux à faire dans la salle des élèves. Sans compter une commande de parents qui voudraient voir changer l'allure d'une clôture de 15 mètres le long de la piste cyclable de Saint-Hubert. Ils auront, pour ce faire, l'aide des 14 élèves membres de The Crew, cette année.

endant plus de quinze ans, les élèves y ont accompli des tâches routinières, comme celle d'insérer des ustensiles en plastique dans des sacs. Mais quand l'entreprise responsable a décidé de donner le travail en sous-traitance en Extrême-Orient, le personnel de l'école Reach a bien réfléchi pour trouver à l'atelier une nouvelle vocation qui soit créative, productive et rentable, et grâce à laquelle les élèves pourraient acquérir une compétence et la mettre à profit au terme du programme.

« Le plus difficile a été de choisir, se rappelle la directrice, Caryn Shacter. Et puis, tout s'est enchaîné logiquement. » Studio Kaleidoscope est né en janvier 2003 grâce à une subvention de GénieArts, un programme national de la Conférence canadienne des arts financé par la Fondation de la famille J.W. McConnell. Le but de cette fondation est de soutenir les projets locaux destinés à faire entrer les arts et l'éducation artistique à l'école, en collaboration avec des artistes de la communauté. L'école Reach a présenté une demande par l'intermédiaire de la Commission scolaire Riverside.

L'artiste Tatiana Iliina Gooden a prêté ses talents créateurs au Studio Kaleidoscope qui réunit 25 élèves de 16 à 21 ans. Au cours de la première année, elle est venue toutes les semaines enseigner aux élèves et aux enseignants l'art de créer des tuiles de mosaïque. Maintenant, Caryn Shacter et un groupe de bénévoles travaillent avec les élèves du studio les mardis et jeudis.

Les artistes en herbe ont appris à trier, coller, couper, enduire de coulis, peindre les tuiles et créer une mosaïque. La première année a été consacrée aux papillons. À présent, le répertoire s'étend aux encadrements, aux sous-verres, aux dessus de tables, aux inukshuks et aux pierres de jardin. La production est vendue dans les foires d'artisanat et placée en consigne au Salon des métiers d'Emma, à Chambly. Il y a deux ans, les élèves ont fabriqué sept inukshuks destinés au jardin de l'école. Six d'entre eux représentent chacune des classes de l'école Reach et l'autre symbolise la communauté.

Les élèves choisissent entre plusieurs tâches et sont jumelés en fonction de leurs centres d'intérêt et de leurs habiletés. Même ceux qui ont les handicaps les plus prononcés participent. « Tous les jeunes adorent ça », souligne M^me^ Shacter. « Même ceux qui ne parlent pas peuvent couper et coller. Ça montre ce qu'ils peuvent faire et non ce qu'ils ne peuvent pas faire. On peut trouver quelque chose à faire pour pratiquement tous les élèves », précise-t-elle. « Certains n'arrivaient pas à reconnaître les couleurs; maintenant, ils tirent des tuiles. »

Bien qu'il dépende de l'école, le programme est administré comme une entreprise. « Nous n'avons pas de récréation : nous faisons des pauses. Nous ne sommes pas enseignants, nous sommes patrons ou gestionnaires », ajoute M^me^ Shacter. Un panneau sur la porte du studio dresse la liste des « employés » et un taquet indique si chacun ou chacune est présent ou absent. En dessous, un avis précise que le travail commence à 9 h 15.

Leur travail dépasse la seule production. Les élèves aident à la promotion du programme, vendent leurs créations aux foires d'artisanat et calculent l'argent dépensé à la production en regard du produit des ventes. « Ce sont des compétences transversales », résume M^me^ Shacter. « Tout ce que nous faisons prend la forme d'un projet. Et nous le faisons depuis des années. »

De septembre à novembre, les élèves s'affairent à constituer les stocks avant les ventes de Noël. Mais la directrice vise plus loin : « Nous voulons vendre sur un pied d'égalité avec les gens qui ne sont pas handicapés. Notre but est d'amener les jeunes hors de l'école, dans la communauté plus vaste. Ce projet est une première étape. »

Marie-Hélène Giguère

Les élèves des treize classes de l'école primaire Lanaudière, de la Commission scolaire de Montréal, ont présenté à leur communauté leur voyage autour du monde, en utilisant les quatre arts : arts plastiques, art dramatique, musique et danse.

« Chaque classe a d'abord choisi un pays. Les jeunes en ont étudié les particularités puis ont reçu une formation de 12 heures sur les danses folkloriques. C'est Steve Durepos, coordonnateur du projet, qui s'est chargé de ce volet. La danse a été notre point d'ancrage, c'est à partir de cela que nous avons construit un espace de développement artistique et culturel », explique Julie Duchesne, directrice de l'école. Il faut dire qu'à l'école Lanaudière, les élèves reçoivent une formation continue en danse dès leur entrée au premier cycle.

Puis, les autres arts sont venus se greffer, naturellement, au projet. « En fait, l'idée derrière le spectacle était de faire comme si les présentations des enfants étaient destinées aux parents. Comme si c'était la façon dont les élèves, partis en voyage, leur donnaient de leurs nouvelles », poursuit Mme Duchesne.

C'est toute l'équipe d'enseignants spécialistes qui s'est investie dans le projet. La conseillère pédagogique Lucie Paré, membre de l'équipe de coordination, a accompagné les enseignantes et enseignants dans leur démarche. Ce sont les élèves qui ont créé les décors de chacun des tableaux, grâce au soutien de l'enseignante d'arts plastiques, Annie Fugère. Solange Magistry, l'enseignante de musique a, quant à elle, permis aux élèves d'accompagner les trames sonores des chorégraphies avec des instruments comme la flûte à bec ou des percussions. Puis, avec Louise Deliéres, enseignante d'art dramatique et Catherine Larivain, cinéaste, les élèves ont créé de petites capsules cinématographiques. « Entre chacun des tableaux, il y avait un film qui était projeté. Par exemple, si la prochaine danse provenait de la Chine, la capsule présentait un de nos élèves d'origine chinoise qui parlait de son pays, de ses coutumes, etc. », ajoute la directrice, Julie Duchesne. Ce qui est aussi remarquable dans ce projet grandiose, c'est l'implication de la communauté. « Ce fut un projet véritablement rassembleur. Les parents se sont beaucoup impliqués. Une équipe de 12 parents a confectionné les 115 costumes! » ajoute Mme Duchesne.

Au mois de mai, les élèves ont finalement présenté leur spectacle *multi* à l'auditorium de l'école Le Plateau, non loin de leur établissement scolaire. « Je crois que les apprentissages de nos élèves, dans le cadre d'un tel projet, sont innombrables. Ils ont pu voir, concrètement, les liens qui unissent les différents arts. Ils ont pris en compte toute la dimension de la discipline, de la rigueur qu'un tel projet exige. Ils ont dû faire preuve de créativité, d'ouverture culturelle, de tolérance. Ils ont appris à coopérer véritablement, à exercer un contrôle sur leur nervosité. Mais ce qui frappe le plus, c'est le sentiment d'appartenance qu'ils ont développé les uns par rapport aux autres », conclut Julie Duchesne.

Francine Gagnon-Bourget

Au printemps dernier, une version préliminaire des programmes d'art dramatique, d'arts plastiques, de danse et de musique au deuxième cycle du secondaire a été présentée à la Commission des programmes d'études et à différents partenaires. Cette démarche de validation a permis de recueillir des commentaires et des suggestions susceptibles d'enrichir ces programmes en s'assurant de leur cohérence et de leur pertinence pour le milieu scolaire.

Pour lire cette article,
téléchargez la version électronique
de la revue *Art et culture à l'école*.
www.mels.gouv.qc.ca/dgfj/projets/culture/artetculture.htm

La diversification des parcours de formation au secondaire a principalement pour objectif de favoriser la diplomation et de contrer le décrochage. On reconnaît que les élèves ne sont pas tous semblables et que l'on doit varier les parcours afin de respecter leur diversité. En effet, des données de l'OCDE démontrent que des problèmes de motivation scolaire existent dans les pays où les programmes d'enseignement général prévalent. Plusieurs provinces ou pays ont assoupli l'architecture de leur offre de formation et présentent une forme de « menu à la carte » qui permet aux élèves de donner un sens à leurs études et de diminuer leur errance dans le système scolaire. Avec le parcours de formation axé sur l'emploi, on permet aux élèves en difficulté d'avoir accès à une formation renouvelée menant à l'emploi et de sortir de l'école avec une qualification.

Le parcours de formation générale et le parcours de formation générale appliquée offrent, en majorité, les mêmes disciplines : langue d'enseignement; langue seconde; mathématique; histoire et éducation à la citoyenneté; environnement économique contemporain; une discipline artistique (art dramatique, arts plastiques, danse ou musique); éducation physique et éducation à la santé; éthique et culture religieuse; et un projet intégrateur en 5e secondaire. Le parcours de formation générale appliquée se distingue du parcours de formation générale par deux programmes obligatoires : *Projet personnel d'orientation* et *Applications technologiques et scientifiques*.

Pour faire leur choix entre les différents parcours, les élèves pourront s'appuyer sur le bilan des apprentissages du premier cycle et sur ce qu'ils auront appris sur eux et sur le système scolaire grâce aux activités de l'approche orientante.

Il est à noter que les élèves peuvent changer de parcours chaque année, sans compromettre ni retarder l'obtention de leur diplôme. Des passerelles entre les parcours ont été prévues afin de respecter les besoins et les centres d'intérêt des élèves. Les deux parcours mènent au diplôme d'études secondaires et ils donnent également accès à la formation professionnelle et à la formation collégiale.

Pour ce qui est des élèves qui terminent le premier cycle du secondaire sans satisfaire aux attentes en langue et en mathématique, ils ont accès à un autre parcours : le parcours de formation axé sur l'emploi. Ce dernier allie formation générale et formation pratique en milieu de travail. Il s'agit de la formation préparatoire au travail et de la formation à un métier semi-spécialisé.

Le parcours de formation générale appliquée

Pour élaborer le parcours de formation générale appliquée, le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport a étudié les assises et la structure organisationnelle des systèmes d'éducation d'autres pays de même que de nombreux rapports et études dont ceux du Conseil supérieur de l'éducation. Ainsi, la « voie royale », qui contribuerait au processus de l'orientation par défaut, a été nommée de façon récurrente : l'élève s'oriente à la suite d'un processus d'élimination plutôt que par choix. De plus, les besoins en matière d'orientation scolaire et professionnelle ont été nommés à maintes reprises et des demandes précises ont été faites par les jeunes au Sommet québécois de la jeunesse. Enfin, un rapport concernant la voie technologique a démontré son effet sur le rendement scolaire, l'assiduité des élèves et la réduction du décrochage scolaire.

Les élèves qui choisiront ce parcours s'engageront dans une démarche d'apprentissage de l'orientation, le projet personnel d'orientation (PPO), et aborderont la science et la technologie par le concept d'application que préconise le nouveau programme *Applications technologiques et scientifiques*. Enfin, différentes possibilités d'exploration à l'aide de nouveaux cours à option dans le domaine des arts et d'autres plus spécifiques tels que *Exploration de la formation professionnelle* et *Sensibilisation à l'entrepreneuriat* viennent diversifier le menu offert aux élèves.

Le projet personnel d'orientation

Le Projet personnel d'orientation (PPO) permet à l'élève de développer deux compétences : *Réaliser une démarche exploratoire d'orientation* et *Se situer au regard de son orientation scolaire et professionnelle*. Grâce à des simulations et à des exercices pratiques, l'élève se familiarise, entre autres, avec des fonctions de travail liées à différents champs d'intérêt. Aidé de son enseignant, il planifie et réalise sa propre démarche exploratoire.

L'élève peut explorer un seul secteur d'intérêt durant quelques mois ou encore en explorer plusieurs. Après chaque exploration, il explique à ses pairs et à son enseignant sa démarche, ses découvertes, ses réflexions. Étant donné que les élèves explorent des voies différentes, ils apprennent réciproquement de leurs expériences, et leurs apprentissages sont exponentiels. Véritable démarche d'apprentissage de l'orientation, ce programme a ceci de particulier qu'il place l'élève au centre de l'action et lui permet de poursuivre la construction de son identité professionnelle et de se doter ainsi des outils nécessaires pour enrichir cette construction sa vie durant.

Carole Viel, responsable du PPO, mentionne qu'un site Web, spécialement conçu pour ce programme, offre un vaste répertoire numérique, véritable bibliothèque virtuelle de matériel didactique. L'élève y trouvera des outils d'expérimentation, des visites virtuelles d'entreprises ou d'établissements d'enseignement, des témoignages de travailleurs, des liens avec des personnes-ressources et des outils méthodologiques. Par exemple, il pourra y trouver un outil d'expérimentation associé au secteur d'intérêt des arts. Grâce à un logiciel de dessin assisté par ordinateur et à des principes de décoration et de design d'intérieur, l'élève pourra, de façon fictive, réaliser la décoration de sa chambre à coucher. Par la suite, l'élève qui se découvre un intérêt sérieux après un certain nombre d'heures d'activités dans ce domaine peut faire une visite virtuelle d'un établissement d'enseignement qui offre un programme apparenté, écouter le témoignage d'une personne qui a créé une entreprise dans le domaine, etc. Mais si, après quelques heures, l'élève se désintéresse du domaine, il doit en expliquer les raisons et exprimer ce qu'il a appris sur lui-même en l'explorant.

Un document de travail sera distribué à tous les partenaires de l'éducation et sera soumis à un processus de validation en décembre 2005. Présentement, le programme est à l'essai dans quatre écoles de commissions scolaires différentes.

La Direction de la recherche, des statistiques et des indicateurs (DRSI) du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport procède par ailleurs à une étude comparative à l'aide de groupes témoins, afin de déterminer les effets du PPO sur les élèves et les conditions qui peuvent en faciliter l'implantation.

Le PPO et l'approche orientante

Richard Leblanc est coordonnateur des services éducatifs complémentaires au ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. Comme Carole Viel, il souligne que le PPO s'inscrit dans l'approche orientante, mais ne la remplace pas. En fait, le PPO constitue un moyen supplémentaire d'accompagner les élèves dans leur orientation scolaire.

On peut lire dans le document d'information du Ministère intitulé *À chacun son rêve* : « Une approche orientante est en fait une démarche concertée entre une équipe-école et ses partenaires, dans le cadre de laquelle on fixe des objectifs et met en place des services (individuels et collectifs), des outils et des activités pédagogiques visant à accompagner l'élève dans le développement de son identité et dans son cheminement professionnel. Il s'agit

donc d'activités et de services intégrés au plan de réussite et au projet éducatif d'un établissement [...]. L'approche orientante ne s'ajoute pas aux objectifs de l'école ou à ses activités d'apprentissage, mais elle s'intègre plutôt à ses activités régulières. »*

M. Leblanc explique que l'approche orientante ne consiste pas uniquement à faire découvrir les métiers et leurs préalables, mais aussi à aider les élèves à découvrir leurs talents, leurs forces, leurs limites et leurs aptitudes. Cela peut se faire au cours des activités d'apprentissage réalisées en classe par un personnel enseignant soucieux de prendre en compte, dans sa pratique pédagogique, le domaine général de formation *Orientation et entrepreneuriat*. Tout en réalisant un projet de géographie, par exemple, l'élève peut découvrir qu'elle ou il est capable de coordonner une équipe d'élèves, qu'elle ou il est meilleur en recherche que dans le travail manuel. « Une enseignante ou un enseignant sensibilisé à l'approche orientante peut, par l'intermédiaire du projet, aider l'élève à prendre conscience de ces aspects. »

L'approche orientante peut également se concrétiser par des activités de services complémentaires, en dehors de l'enseignement formel. Par exemple, le personnel de l'école, soutenu par un professionnel de l'orientation, peut collaborer avec des partenaires de la communauté, des parents et des élèves, à l'organisation d'une « Semaine des métiers ». L'animateur de vie spirituelle peut animer un groupe de « pairs-aidants » en avant le souci, avec la collaboration du psychologue, d'amener les élèves du groupe à voir dans quelle mesure elles et ils possèdent les qualités nécessaires pour faire de la relation d'aide. Pour leur part, les conseillers d'orientation et ceux d'information scolaire et professionnelle continuent d'offrir une aide individuelle aux élèves qui en ont besoin et peuvent proposer à leurs collègues professionnels des façons de se donner des pratiques plus « orientantes », tout en respectant leur spécificité.

Tout à fait compatible avec l'approche orientante, le PPO est un programme que les élèves peuvent choisir pour aller plus loin dans leur cheminement vocationnel. Il leur permet d'accomplir une démarche très structurée pour en apprendre davantage sur leurs aptitudes et intérêts personnels de même que sur certaines sphères ou carrières données.

« L'approche orientante doit être l'assise du PPO », souligne Mme Viel. « Dès le premier cycle du secondaire, l'élève doit s'être élaboré un référentiel personnel et avoir amorcé une quête identitaire pour arriver à formuler les projets qu'il ou elle souhaite mener à bien. »

Mme Viel et M. Leblanc précisent que la formation que donnera le Ministère sur le PPO et l'approche orientante fera ressortir les liens qui existent entre les deux.

Le parcours de formation axé sur l'emploi

Le parcours de formation axé sur l'emploi comprend la formation préparatoire au travail et la formation menant à l'exercice d'un métier semi-spécialisé.

L'élève qui, le 30 septembre de l'année scolaire, est âgé au moins de 15 ans peut s'inscrire à l'une ou l'autre de ces formations si le bilan de ses apprentissages ou de son plan d'intervention révèle que cette formation est celle qui répond le mieux à ses centres d'intérêt, à ses besoins et à ses capacités. « L'orientation d'un élève vers l'une ou l'autre des formations du parcours ne doit pas constituer un automatisme, mais plutôt reposer sur une évaluation de la situation particulière de l'élève et se révéler le meilleur choix pour favoriser sa réussite », explique Hélène Poliquin-Verville de la Direction de l'adaptation scolaire.

La formation préparatoire au travail d'une durée de 3 ans est destinée à l'élève qui, à la fin du premier cycle du secondaire, n'a pas atteint les objectifs des programmes d'études du primaire dans la langue d'enseignement et en mathématique.

Elle est constituée d'une formation générale (langue d'enseignement, langue seconde, mathématique, expérimentations technologiques et scientifiques, géographie, histoire et éducation à la citoyenneté, éducation physique et à la santé, autonomie et participation sociale) ainsi que d'une formation pratique (préparation au marché du travail, sensibilisation au monde du travail et insertion professionnelle).

La première année se passe à l'école alors que les deux suivantes sont offertes selon une formule d'alternance travail-études. Le programme d'insertion professionnelle (300 heures pendant la deuxième année et 600 heures pendant la troisième année) consiste essentiellement en stages offerts dans différents milieux de travail. « L'élève acquiert des compétences spécifiques liées à des métiers, qui lui confèrent une certaine polyvalence et le rendent apte à occuper un emploi », explique Mme Poliquin-Verville.

La formation menant à l'exercice d'un métier semi-spécialisé est conçue pour l'élève qui a atteint les objectifs des programmes d'études du primaire en langue d'enseignement et en mathématique, mais qui n'a pas obtenu les unités du premier cycle du secondaire dans ces disciplines. Il s'agit d'une formation d'un an qui comprend les programmes suivants : langue d'enseignement, langue seconde, mathématique, préparation au marché du travail et 375 heures de préparation à l'exercice d'un métier semi-spécialisé. « Dans cette formation, le stage donne à l'élève l'occasion de développer l'ensemble des compétences du métier semi-spécialisé qu'il a choisi, en exerçant toutes les tâches habituelles du travailleur de ce métier. »

Le parcours de formation axé sur l'emploi remplace les cheminements particuliers visant l'insertion sociale et professionnelle des jeunes (ISPJ) et l'attestation de formation professionnelle (AFP). « On ne fait pas table rase de tout ce qui existait avant », souligne Mme Poliquin-Verville. « L'élaboration du parcours est inspirée, entre autres, de pratiques exemplaires puisées dans différents milieux au Québec. » Ses collègues et elle ont aussi pris en considération les résultats d'une évaluation des programmes existants, faite en 2003, qui révélait que la formule d'alternance travail-études constituait le point fort de l'ISPJ mais qui, par ailleurs, soulignait certaines faiblesses au regard de la formation générale. On sait aussi que cette formation était de plus en plus considérée comme une voie sans issue tant par les parents que par les intervenants scolaires.

---

* MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *À chacun son rôle. Pour favoriser la réussite. L'approche orientante*, Québec, 2002, p. 18.

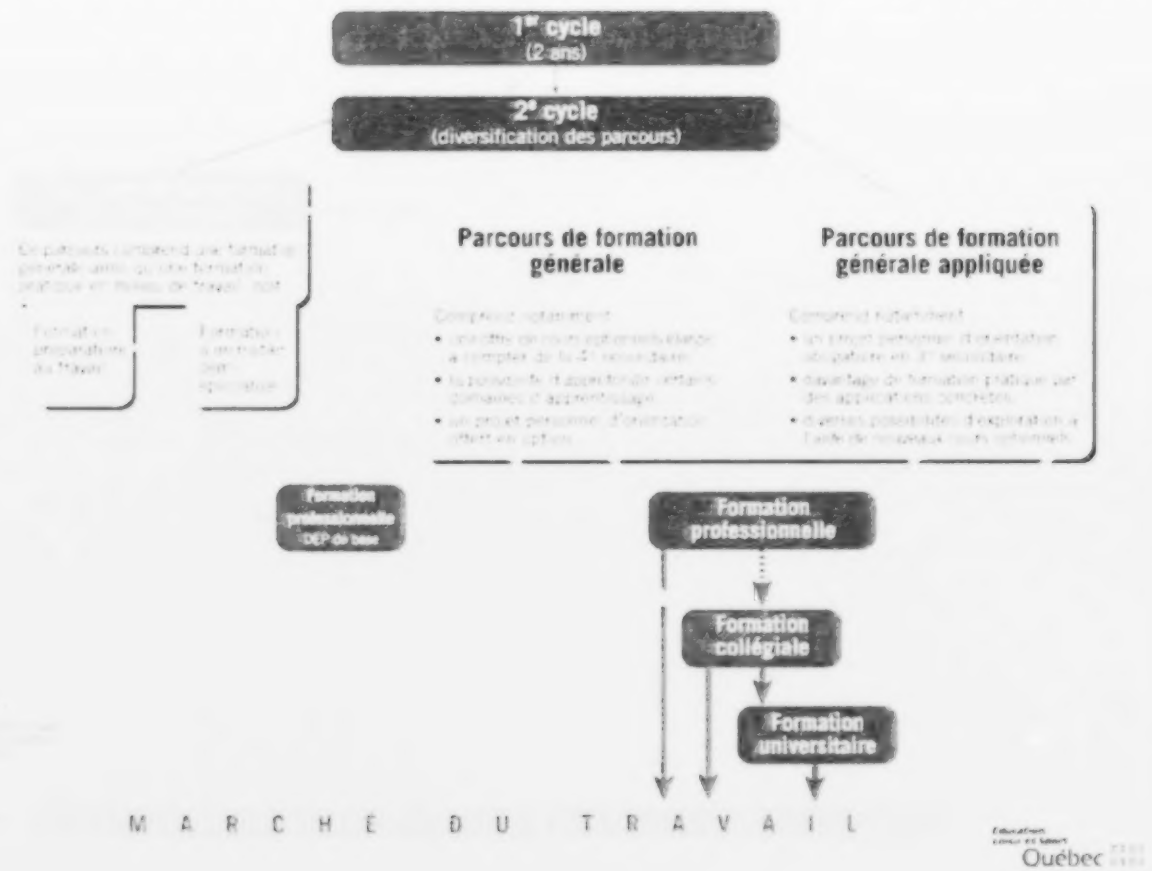
Le nouveau parcours laisse toujours une large place aux stages mais le volet de formation générale a été étoffé. De nouveaux programmes disciplinaires seront désormais offerts. Ils visent le développement des mêmes compétences que les programmes du parcours régulier, mais comportent des éléments d'apprentissage spécialement choisis en fonction des besoins liés à l'insertion sociale et professionnelle à court terme des élèves.

Enfin, des dispositions sont prises pour permettre le passage d'une formation à une autre. L'élève qui progresse suffisamment pour réussir la matière *Insertion professionnelle* au terme des deux premières années de la formation préparatoire au travail, par exemple, peut effectuer un stage lié à un métier semi-spécialisé pendant la troisième année. Et l'élève qui réussit la formation menant à l'exercice d'un métier semi-spécialisé peut, sous réserve de certaines conditions, s'inscrire à certains programmes qui débouchent sur le diplôme d'études professionnelles (DEP). Ou encore, l'élève qui satisfait à certaines conditions peut retourner au parcours de formation générale (ou au parcours de formation générale appliquée) en 3e secondaire.

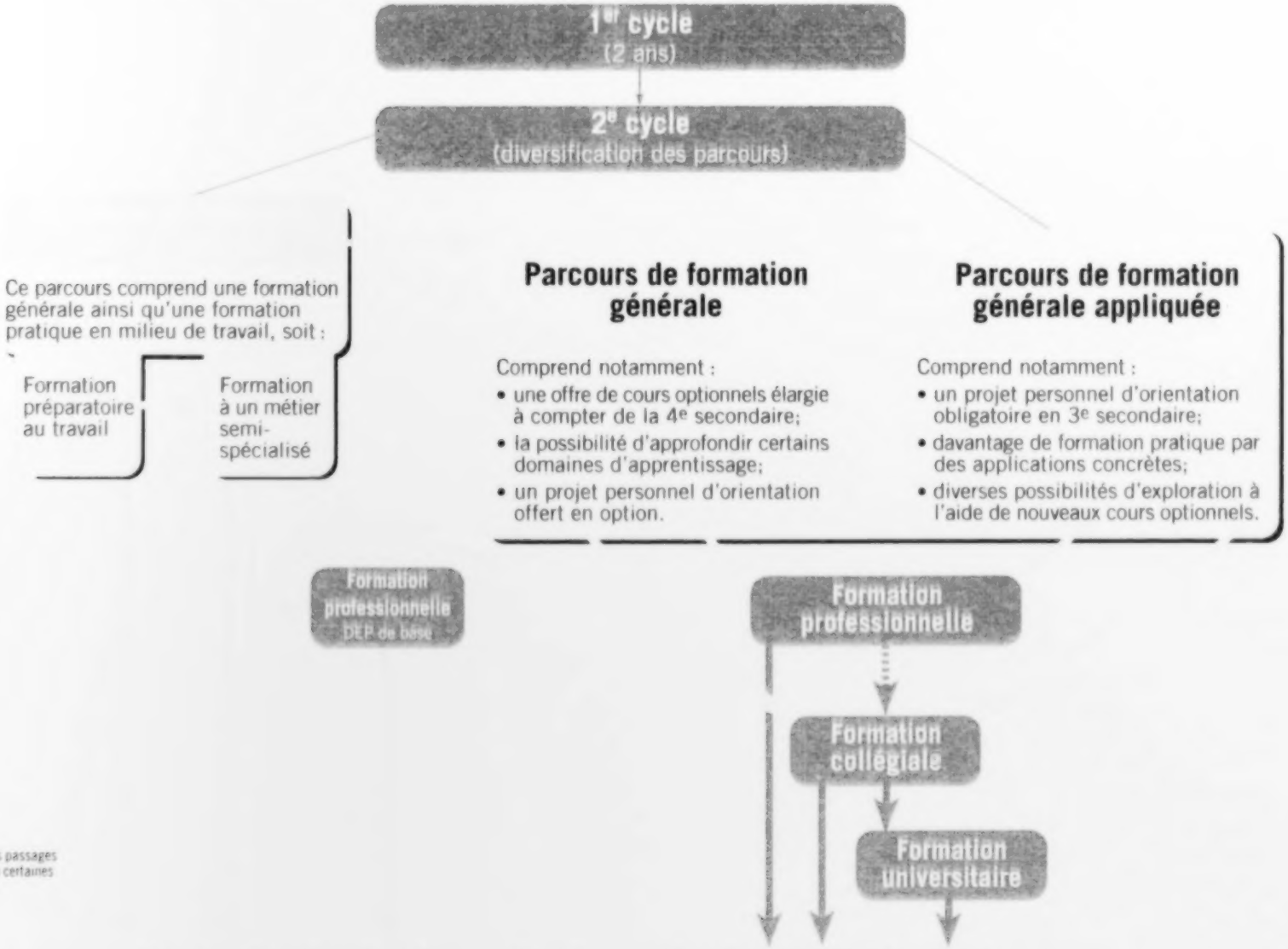
Qu'il soit inscrit à l'une ou l'autre des formations du parcours, l'élève aura l'occasion de développer l'ensemble des compétences disciplinaires et transversales requises pour faire face à diverses situations auxquelles il sera confronté, tant dans sa vie actuelle que future, comme personne, citoyen ou travailleur. « C'est à partir de situations d'apprentissage tirées de la vie courante et avec un accompagnement soutenu de son enseignant que l'élève apprendra à utiliser les ressources de l'ensemble des disciplines pour répondre à diverses questions touchant la santé et le bien-être, l'orientation et l'entrepreneuriat, l'environnement et la consommation, le vivre-ensemble et la citoyenneté, ainsi que les médias. »

Pour connaître les grilles-matières de chacun des parcours, veuillez consulter le *Règlement modifiant le Régime pédagogique de l'éducation préscolaire, de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire*.

www.mels.gouv.qc.ca/lancement/reglement_regped/regped_PPS.pdf



VUE D'ENSEMBLE DES PARCOURS DE FORMATION DU 2e CYCLE DU SECONDAIRE ET DE LEURS VOIES DE SORTIE



.....
Indique des passages possibles à certaines conditions.

Août 2005
13-0015

Éducation, Loisir et Sport
Québec

À quand le Programme de formation de l'école québécoise au deuxième cycle du secondaire?

La rédaction du Programme de formation de l'école québécoise du deuxième cycle du secondaire va bon train. Marthe Van Neste, responsable de l'édition, explique que les textes relatifs au parcours de formation générale et au parcours de formation générale appliquée sont rédigés, validés et approuvés en trois étapes.

La première étape vise les trois premiers chapitres introductifs du Programme de formation et des programmes disciplinaires qui sont en continuité avec le premier cycle du secondaire. Cette partie du Programme de formation a été validée par les organismes partenaires au printemps 2005 et les travaux se poursuivent en vue de son approbation ministérielle prévue d'ici mars 2006.

La deuxième étape touche les programmes qui ont, de par le Régime pédagogique, une facture inédite et nouvelle. Cette partie du Programme est actuellement en validation auprès des organismes partenaires du Ministère et elle devrait être approuvée par le ministre au cours du mois de juin.

« Ce que l'on trouve important, c'est que le milieu scolaire ait accès aux programmes le plus rapidement possible. Sitôt que l'approbation ministérielle sera donnée, nous les placerons sur un site réservé au réseau », dit M^me^ Van Neste. Les programmes touchés par ces deux premières phases seront ensuite l'objet d'un traitement graphique et d'une révision linguistique, avant d'être publiés en version papier à la fin de novembre 2006.

Le tableau suivant présente le détail de l'élaboration des programmes pour chacune des deux premières phases opérationnelles.

Les deux premières étapes de l'élaboration du Programme de formation

Deuxième cycle du secondaire

	Partie du programme	Années du cycle	Parution
1re étape Écriture, validation et approbation ministérielle	• Chapitres introductifs (1, 2 et 3)	1re, 2e, 3e	• Version approuvée sur site réservé : **juin-août 2006** • Version imprimée et sur site officiel : **novembre-décembre 2006**
	• Français, langue d'enseignement	1re, 2e	
	• English, Language Arts	1re, 2e, 3e	
	• Anglais, langue seconde	1re, 2e, 3e	
	• Français, langue seconde	1re, 2e, 3e	
	• Intégration linguistique, scolaire et sociale	Les deux cycles du secondaire	
	• Mathématique	1re, 2e, 3e	
	• Histoire et éducation à la citoyenneté	1re, 2e	
	• Éducation physique et à la santé	1re, 2e, 3e	
2e étape Écriture, validation et approbation ministérielle	• Espagnol, langue tierce	1re, 2e, 3e	• Version approuvée sur site réservé : **septembre 2006** • Version imprimée et sur site officiel : **novembre-décembre 2006**
	• Science et technologie	1re, 2e	
	• Applications technologiques et scientifiques	1re, 2e	
	• Arts et options	1re, 2e, 3e	
	• Éthique et culture religieuse	2e, 3e	
	• Projet personnel d'orientation	1re ou 2e ou 3e	

Pour ce qui est de la phase 3, celle-ci est prévue pour 2007-2008. Elle englobera, outre le chapitre 4, intitulé *Domaines d'apprentissage*, deux programmes d'études de la 2e année du cycle : *Exploration de la formation professionnelle* et *Sensibilisation à l'entrepreneuriat* ainsi que les programmes propres à la 5e secondaire, notamment *Projet intégrateur*, *Environnement économique contemporain* et *Français, langue d'enseignement*, 3e année du cycle. Le tout devrait être distribué dans les écoles en juin 2008.

Marie-Hélène Gipuère

Le programme d'éthique et de culture religieuse :

En fait, nous posons ici la dernière brique de la révolution tranquille! », affirme Denis Watters, responsable de la coordination des équipes de rédaction du programme *Éthique et culture religieuse* au ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. « Le temps est venu de rassembler les jeunes à une même table pour discuter de problématiques diverses sur le plan éthique et d'échanger sur leurs différentes visions du monde », poursuit-il.

La formation en éthique

La formation en éthique contenue dans le nouveau programme vise à développer l'esprit critique de l'élève en l'amenant à réfléchir avec les autres sur des valeurs, des prescriptions sociales, etc. « Cet aspect de la formation du jeune est très étroitement lié au domaine général de formation *Vivre-ensemble et citoyenneté* », affirme M. Watters.

Au primaire

C'est en fonction de réalités vécues en famille, avec leurs amis, en classe et à l'école que les élèves vont réfléchir. Ils enrichiront, en interaction avec les autres, leur vision du monde et de l'être humain à partir de réalités immédiates.

Au secondaire

Les élèves s'interrogeront sur des enjeux plus complexes qui dépassent leur réalité immédiate. Ils prendront conscience de diverses conceptions du monde et de l'être humain au cours du temps ou selon les diverses cultures et s'interrogeront sur leur propre conception de la personne. Ils analyseront des enjeux éthiques, se demandant ce qu'il est souhaitable de faire dans une situation donnée à la lumière d'un ensemble de références issues de leurs recherches et de leurs réflexions communes*.

La formation en culture religieuse

« Le volet du programme réservé à la culture religieuse est beaucoup plus qu'un simple cours sur le fait religieux. Il s'agit de réaliser, dans le dialogue, une recherche et une réflexion sur des sujets religieux, par exemple les pratiques alimentaires, les récits fondateurs, les fêtes religieuses, etc. Bien sûr, l'accent sera mis sur le christianisme puisqu'il est lié à l'histoire et à l'évolution du Québec », explique Denis Watters. Une partie importante de cette formation sera également consacrée au développement de la capacité de l'élève de se situer de façon réfléchie par rapport aux religions et aux nouveaux mouvements religieux.

Au primaire

C'est à partir des réalités de leur milieu de vie que les élèves découvriront les principales caractéristiques de différentes traditions religieuses et ce qu'elles ont en commun. Cette découverte pourra se faire à partir d'éléments

* MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT, *La mise en place d'un programme d'éthique et de culture religieuse : une orientation d'avenir pour tous les jeunes*, Québec, 2005, p. 7.

Pascale Sauvé

concrets : lieux de culte, vêtements, expressions langagières, rites, etc.

Au secondaire

À partir de réalités de la société québécoise et de celles d'ailleurs dans le monde, les élèves analyseront des aspects communs et spécifiques de différentes traditions religieuses. Ils sauront reconnaître que les religions proposent des conceptions de la vie qui sont dignes de respect et qui donnent un sens à l'existence, à la souffrance et à la mort*.

Le nouveau programme d'éthique et de culture religieuse place la reconnaissance de l'autre au cœur de ses orientations. « Tout doit tendre vers une reconnaissance de l'autre, vers le respect des convictions de chacun, dans le dialogue », conclut Denis Watters.

Formation à venir

Donald Guertin, responsable du comité du plan de formation du nouveau programme *Éthique et culture religieuse*, s'apprête à partir en tournée à travers le Québec, afin de dispenser une journée de formation dans chacune des directions régionales, journée de formation à laquelle les commissions scolaires seront, bien évidemment, invitées à participer. Cette tournée s'amorcera au mois de février et, pour l'occasion, des intervenants du Secrétariat aux affaires religieuses, de la Direction de la formation et de la titularisation du personnel scolaire, de la Direction des programmes seront réunis afin de présenter les orientations gouvernementales aux milieux scolaires.

* MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT, *La mise en place d'un programme d'éthique et de culture religieuse : une orientation d'avenir pour tous les jeunes*, Québec, 2005, p. 7.

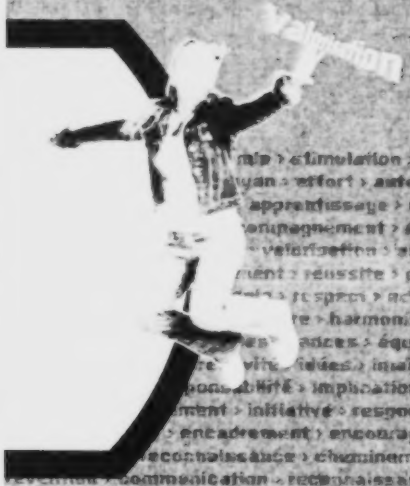
« À l'époque, explique Voula Plagakis, présidente du Regroupement des conseillers et conseillères pédagogiques d'anglais, langue seconde (RCCPALS), les nombreux conseillers pédagogiques d'anglais, dispersés un peu partout sur le territoire, ont ressenti le besoin de se consulter, d'échanger, de partager et de suivre des formations. » Depuis leur création il y a vingt ans, le RCCPALS, qui couvre la région de Montréal et ses environs, ainsi que le Regroupement des responsables de l'enseignement d'anglais, langue seconde (RREALS), qui réunit des membres de la région de l'Est-du-Québec, sont reconnus dans le milieu pour leur dynamisme.

Ils organisent de nombreuses rencontres et sessions de formation chaque année pour leurs membres. « C'est ma quatrième année comme conseillère pédagogique et, dans ma pratique, je bénéficie grandement du perfectionnement offert par l'association, assure Voula Plagakis. En fait, ma formation continue se fait grâce au regroupement et au réseau. » Ils stimulent le milieu à innover, à expérimenter et à partager leur expertise. « Pour faire partie du RREALS, chaque membre a l'obligation de produire un outil, explique Randy Hamlyn, président du regroupement. Ce peut être, par exemple, une situation d'apprentissage et d'évaluation, un projet, un examen de fin d'année, etc. On obtient ainsi une cinquantaine de nouvelles productions par année, qui sont ensuite acheminées dans les commissions scolaires et les écoles membres du regroupement. » Ils produisent et diffusent également d'importants documents de référence dans le milieu – le RCCPALS a participé notamment à l'élaboration d'un guide d'implantation en anglais intensif destiné aux conseillers pédagogiques, aux directions et aux enseignants.

Chaque regroupement est autonome, mais coopère activement avec les autres organismes. « On collabore étroitement entre nous et avec le ministère de l'Éducation, explique Randy Hamlyn. Les responsables des programmes et de l'évaluation viennent nous présenter les nouveautés, ils nous consultent et nous demandent de valider certains documents. On communique beaucoup et on s'échange de l'information. En fait, on est un groupe d'amis; on se parle et on s'entraide. On a tous une très bonne relation. C'est un milieu très stimulant! »

Pour en savoir plus sur les activités du RREALS, consultez le site Internet du regroupement.
http://station05.qc.ca/partenaires/rreals

On peut obtenir le Guide d'implantation en anglais intensif sur le site de la SPEAQ.
http://speaq.qc.ca/other_fra.html



Québec